

Rocznik Pedagogiczny 37/2014
PL ISSN 0137-9585

TERESA HEJNICKA-BEZWIŃSKA
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

KRYSTYNA ABLEWICZ
Uniwersytet Jagielloński

SPRAWOZDANIE Z DZIAŁALNOŚCI
ZESPOŁU PEDAGOGIKI OGÓLNEJ
PRZY KOMITECIE NAUK PEDAGOGICZNYCH PAN
(ZA ROK 2013–2014)

SPRAWOZDANIE Z DZIAŁALNOŚCI ZESPOŁU PEDAGOGIKI OGÓLNEJ W ROKU 2013

Ostatnie sprawozdanie Zespołu Pedagogiki Ogólnej zostało złożone z datą 18 stycznia 2013, a zatem niniejsze sprawozdanie obejmuje cały rok 2013 i pierwszą połowę 2014 roku. Składamy je, ponieważ w tym czasie nastąpiła zmiana kierującej Zespołem Pedagogiki Ogólnej. Funkcję przewodniczącej Zespołu Pedagogiki Ogólnej objęła w 2014 roku dr hab. prof. UJ Krystyna Ablewicz i z tego powodu niniejsze sprawozdanie zostało napisane przez dwie osoby uczestniczące w zmianie personalnej kierującego pracami Zespołu Pedagogiki Ogólnej.

Bardzo ważnym wydarzeniem dla realizacji tego zadania okazała się wcześniej już zaplanowana konferencja zorganizowana przez Katedrę Pedagogiki Ogólnej Instytutu Pedagogiki KUL. Konferencja na temat *Aksjologiczne orientacje w pedagogice* odbyła się w dniach 27–29 maja 2013 roku w Kazimierzu Dolnym n. Wisłą. Ta konferencja – podobnie jak wszystkie konferencje organizowane przez Zespół Pedagogiki Ogólnej – objęta została patronatem Komitetu Nauk Pedagogicznych. Szczególne podziękowania i wyrazy uznania należą się ks. prof. dr. hab. Marianowi Nowakowi jako aktywnemu członkowi tego zespołu oraz organizatorowi już trzeciej konferencji Zespołu Pedagogiki Ogólnej¹. Tematy sesji wyodrębnionych w obradach konferencyjnych odwoływały się do tych wymiarów pedagogicznego myślenia o edukacji, które akcentowane były na wszystkich wcześniejszych spotkaniach Zespołu Pedagogiki Ogólnej, szcze-

¹ Z konferencyjnych spotkań zorganizowanych przez KUL ukazały się dwa tomy: 1) *Pedagogika ogólna. Problemy aksjologiczne*, T. Kukołowicz, M. Nowak (red.), Lublin 2007, KUL; 2) *Antropologiczna pedagogika ogólna*, M. Nowak, P. Magier, I. Szewczak (red.), Lublin 2000, KUL.

gólnie wymiaru filozoficznego, teoretycznego, historycznego i praktycznego. Kolejne sesje tak były zatytułowane:

- Sesja 1. Wartości – pedagogika – pedagogika ogólna,
- Sesja 2. Wartości – kultura – nauki o wychowaniu,
- Sesja 3. Historyczne przesłania aksjologii w pedagogice,
- Sesja 4. Filozoficzna inspiracja w aksjologii wychowania,
- Sesja 5. Aksjologia współczesnych sytuacji wychowawczych,
- Sesja 6. Wartości i antywartości współczesnego życia i wychowania,
- Sesja 7. Teoretyczne modele ujęć wartości w działalności wychowawczej,
- Sesja 8. Etos i odpowiedzialność za/wobec wartości².

Ostatnie spotkanie zorganizowane przez Katedrę Pedagogiki Ogólnej Instytutu Pedagogiki KUL pokazało też, że mamy obecnie do czynienia ze zmianą generacyjną (być może pokoleniową?) w pedagogice ogólnej (być może w ogóle w pedagogice?). Odpowiedzią na to swoiste wyzwanie był namysł obecnych na spotkaniu członków Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN oraz członków Zespołu Pedagogiki Ogólnej nad jego rekonstrukcją personalną i problemową. Nie budziła bowiem wątpliwości kwestia dalszego istnienia Zespołu Pedagogiki Ogólnej przy KNP PAN. Na tym spotkaniu zaproponowana została do pełnienia funkcji Przewodniczącej Zespołu Pedagogiki Ogólnej kandydatura dr hab. Krystyny Ablewicz, prof. UJ. Przyjęcie tej propozycji wymagało od kandydatki namysłu i zostało nieco odroczone w czasie.

Najbardziej konstruktywny okazał się jednak namysł nad rekonstrukcją problemową działalności Zespołu. Zmiany dokonane w ostatnim dwudziestoleciu – poczynwszy od obrad I Zjazdu Pedagogicznego w 1993 roku, którego uczestnicy dyskutowali na temat *Ewolucji tożsamości pedagogiki* oraz diagnozy pedagogiki przygotowanej przez członków KNP PAN, wybranych w tym samym roku³, jak również powołania Zespołu Pedagogiki Ogólnej w 1995 roku do ostatniej omawianej konferencji tego Zespołu – można uznać za działania zmierzające do przezwyciężenia kryzysu pedagogiki wywołanego transformacją ustrojową, w wyniku której musiało dokonać się przejście od kultury realnego socjalizmu do kultury demokratycznej i rynkowej, które objęło nie tylko pedagogikę jako dyscyplinę naukową oraz obszar wiedzy o edukacji, ale przede wszystkim spowodowało radykalne zmiany w praktyce edukacyjnej, ciągle – w moim przekonaniu – zbyt mało opisane, wyjaśnione i zinterpretowane.

Przypomnijmy, że potrzeby praktyki edukacyjnej wygenerowały powstanie pedagogiki jako dyscypliny naukowej w Europie na przełomie XVIII i XIX wieku. Do dzisiaj pozostaje ona niezmiennie przedmiotem badań pedagogicznych,

² Tom materiałów z tej konferencji ukaże się w najbliższym czasie, a niektóre materiały z konferencji są już dostępne na stronie: www.academicon.pl.

³ Chodzi o tekst T. Lewowickiego, *Kondycja pedagogiki polskiej* oraz zamieszczone w tym samym tomie opracowania autorskie: R. Schulza, K. Poznańskiego, W. Okonia, E. Trempały, J. Pańczyka, T. Nowackiego i Z. Wiatrowskiego, J. Półturzyckiego, J. Kargula, H. Kwiatkowskiej, T. Wilocha, W. Strykowskiego. Wszystkie te teksty zostały zamieszczone w „Roczniku Pedagogicznym”, t. 18, Warszawa 1995.

ale pojęcie „edukacji” – zmieniając swój zakres i treść – sprawiło poszerzenie przedmiotu badań współczesnej pedagogiki. Prace Zespołu Pedagogiki Ogólnej przy KNP PAN wniosły niekwestionowany wkład w upowszechnienie, umocnienie i uprawomocnienie przekonań, że:

1) przedmiotem badań współczesnej pedagogiki nie są tylko procesy celowościowe (wychowania i kształcenia), ale także inne procesy edukacyjne, np. procesy wzrastania, wrastania, uspołecznienia;

2) przedmiotem badań pedagogicznych są nie tylko procesy edukacyjne, ale także dyskursy edukacyjne i dyskursy o edukacji;

3) traktowanie z kolei kultury jako *praxis* skłania pedagogów do przemyslenia na nowo związku pedagogiki z praktyką edukacyjną;

4) przydatność pedagogiki wyraża się już nie tylko w wytwarzaniu pedagogii, które praktycy zastosują, ale współczesność wymaga wykroczenia poza praktykę związku pedagogiki z edukacją wygenerowaną przez oświeceniową ideę postępu,

5) wyjście poza pedagogikę wpisaną w pozytywistyczny model nauki podporządkowanej instrumentalnym interesom panowania otworzyło pedagogikę współczesną na inne dyskursy, np. dyskurs krytyki, dyskurs oporu, dyskurs ciągłości i zmiany i inne.

Zasygnalizowane zmiany skłaniają ku reorientacji, w której Zespół Pedagogiki Ogólnej może odegrać ważną rolę, inspirując i organizując namysł środowiska nad „ogólnością pedagogicznego myślenia o edukacji”. Namysł nad nową „ogólnością” w pedagogice został zapoczątkowany przez gdańskie środowisko pedagogiczne. Seminarium zorganizowane przez prof. UG, dr hab. Ewę Rodziewicz (aktywną członkinię Zespołu Pedagogiki Ogólnej) w grudniu 2004 roku na temat *Teraźniejszość jako impuls dla pytań o „ogólność” pedagogiki*⁴ traktować można jako nowe otwarcie problemowe.

Program nowego otwarcia problemowego Zespołu Pedagogiki Ogólnej przy KNP PAN zostanie zaprezentowany przez dr hab. UJ Krystynę Ablewicz pełniącą od 2014 roku funkcję jego Przewodniczącą.

PROGRAM ZMIAN W PROBLEMATYCE PODEJMOWANEJ PRZEZ ZESPÓŁ PEDAGOGIKI OGÓLNEJ

Wybór mojej osoby na przewodniczącą Zespołu Pedagogiki Ogólnej KNP PAN jest dla mnie zaszczytem i zarazem poważnym zobowiązaniem. Przyjmując je czuję się jednocześnie w obowiązku do przedstawienia mojego poglądu na temat statusu pedagogiki ogólnej jako subdyscypliny fundującej rozumienie tego, co pedagogiczne oraz wynikającego z tego ramowego projektu działań.

⁴ Materiały z tego spotkania wypełniają „Kwartalnik Pedagogiczny” 2005, nr 4 (zeszyt tematyczny zatytułowany *Na tropach „ogólności” pedagogicznych*, który został wydany pod redakcją E. Rodziewicz). Całość materiałów zamieszczona została w pracy zbiorowej: *Teraźniejszość jako impuls dla pytań o ogólność pedagogiki*, E. Rodziewicz, A. Kożyczkowska, M. Lewartowska-Zychowicz (red.), Gdańsk 2010, Fundacja Rozwoju UG.

Bazując i kontynuując w oczywisty sposób dotychczasowy dorobek Zespołu, proponuję pewną zmianę terminologiczną mającą charakter bardziej warsztatowy aniżeli przedmiotowy, mianowicie zamianę terminu „ogólność” na termin „uniwersalność”. Zagadnienia bowiem, którymi zajmują się pedagodzy ogólni (a czasem nie tylko oni) w ramach pedagogiki ogólnej mają charakter uniwersalny, tj. występujący również w poszczególnych subdyscyplinach, jednakże ze względu na specyfikę empirycznego przedmiotu danej subdyscypliny modyfikowanych. Taka zmiana terminologiczna umożliwia według mnie bardziej precyzyjne określenie swoistości przedmiotowej i metodologicznej pedagogiki ogólnej i może je też uczynić bardziej zrozumiałymi w pracy dydaktycznej.

Druga sprawa to rozumienie obszaru badawczego pedagogiki ogólnej. Jego przypomnienie wydaje się ważne ze względu na obserwowaną przeze mnie dyferencjację⁵ problemową w ramach samej pedagogiki ogólnej. I niezależnie jak by ona postępowała ze względu na wewnętrzny proces rozrostu, to w obrębie pedagogiki ogólnej pozostaną wszelkie zagadnienia filozoficzne, bo uniwersalne, nazywane filozofią wychowania (edukacji) czy pedagogiką filozoficzną⁶. Pozostaną też zagadnienia metodologiczne, warsztatowe opisywane adekwatnie do zmieniającego się przedmiotu badania, niezależnie czy przedmiotem jest bezpośrednio ludzka rzeczywistość związana z procesami wychowania i kształcenia – i w tym kontekście rozwoju człowieka i społecznego uczenia się ludzi – czy też teksty tę rzeczywistość opisujące. Szczególną funkcję w badaniach ogólnopedagogicznych odgrywają zagadnienia metateoretyczne i metametodologiczne, w ramach których prowadzone analizy porównawcze zmierzają do wyodrębnienia pewnego pedagogicznego uniwersum.

Jednocześnie trzeba – i jest to zadanie na dziś – by pedagodzy ogólni pozostawali w ścisłej współpracy z pedagogami zajmującymi się określonymi subdyscyplinami, zwłaszcza tymi, których subdyscyplina jest wyznaczona określonym rodzajem działalności pedagogicznej, zachodzącej w równie specyficznym wycinku rzeczywistości. Jakiego bowiem by on nie był charakteru, to w pedagogii określonej subdyscypliny pedagogicznej implicite zawarta jest odpowiedź na pytanie o to, co uniwersalne. Ujawnia się ona z całą mocą i za każdym razem tam, gdzie w grę wchodzi człowiek oraz jego wzrastanie (rozwój) zarówno indywidualny, jak społeczny. Do tego zawsze też potrzebny jest cel, bo przecież działanie jest ukierunkowane ku czemuś. Wyznaczniki tego celu oraz osnowę działania stanowi realizowana przez pedagoga koncepcja człowieka, dla której tworzenia i uzasadnienia wsparciem mogą być wyniki badań antropologicznych. Może być ona jawna, deklarowana bądź ukryta. I tu zbliżam się do wyobrażonych, lecz też i proponowanych przeze mnie zadań,

⁵ Nawiązuję tutaj do tekstu Stefana Wołoszyna *Pedagogika ogólna a system nauk pedagogicznych*, w którym to nestor polskiej pedagogiki przedstawił mechanizmy stopniowego rozwarstwiania się wiedzy pedagogicznej w ślad za tym, jak ona się rozrastała dzięki aktywności tworzących ją pedagogów: teoretyków i praktyków.

⁶ S. Wołoszyn, *Pedagogika ogólna a system nauk pedagogicznych*, [w:] *Nauki o wychowaniu w Polsce w XX wieku*, Kielce 1998, s. 177.

jakie można by realizować w ciągu najbliższych kilku lat w ramach Zespołu Pedagogiki Ogólnej KNP PAN.

1. Po pierwsze wyodrębnić kilka głównych kategorii antropologicznych, ważnych z pedagogicznego punktu widzenia, a następnie roboczo dookreślić weryfikujące je wskaźniki i zapytać, a raczej poszukać, jak są one reinterpretowane w ramach poszczególnych subdyscyplin. A też i odwrotnie. Badać jak w ramach poszczególnych subdyscyplin pedagogicznych, zarówno w odniesieniu do ich paidei, jak i pedagogii funkcjonują ogólnopedagogiczne, uniwersalne pytania antropologiczne? Z jakich obszarów wiedzy są udzielane na nie odpowiedzi?

2. Na bazie wyników tych badań bądź niezależnie można by badać język, jaki wykorzystują pedagodzy w ramach dyskursu teoretycznego czy opisu praktyki pedagogicznej.

3. I wreszcie trzeci z możliwych obszarów, który jest według mnie bardzo potrzebny społecznie, to ćwiczenie się w analizach kontestacyjnych współczesnej rzeczywistości polityczno-społecznej. Właśnie pod kątem tego, co sprzyja, a co może szkodzić współcześnie dorastającemu dziecku i młodemu człowiekowi. Oczywiście przy pełnej świadomości kontestatora, z perspektywy jakich założeń antropologicznych dokonuje dekonstruującej krytyki oraz konstruktywnej interpretacji opisanych zjawisk. To ważne, ponieważ tylko w takiej sytuacji możliwe jest wzajemne poznanie stanowisk, wymiana poglądów oraz uniknięcie konkluzji, że wszystkim pedagogom chodzi o „wszechstronny rozwój człowieka”. Potrzebna jest więc w pierwszej kolejności umiejętność konsekwentnego posługiwania się językiem rzeczowej, deskrypcyjnej argumentacji, a nie postulatowości i moralizowania. Uczestniczenie pedagogów w życiu publicznym może żywo przejawiać się właśnie poprzez to, że ponowią pytania o fundujące aktualną rzeczywistość podstawowe założenia antropologiczne i jednocześnie wskażą – na bazie swoich kompetencji – środki umożliwiające realizację nieraz całkiem dobrze określonych celów na drodze wykonawczej, pozbawionych jednak poczucia zmieniającego się sensu i znaczenia rzeczywistości pedagogicznej.

Niniejsza wypowiedź ma charakter roboczy. Już teraz, kiedy ją czytam, znajduję wiele spraw wymagających uzupełnienia, a może korekty, a może i zmiany. Te będą się jednak tworzyć w toku dalszych spotkań i dyskusji. Pierwsze przewiduję jesienią w Krakowie, jako spotkanie grupy roboczej w celu doprecyzowania projektu badawczego.